

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Формирование навыков диалогической речи у дошкольников с общим
недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевой игры**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

дата

подпись

Исполнитель:
Берсенёва Елена Анатольевна,
обучающийся СДП-1601z группы

подпись

Научный руководитель:
Христолюбова Людмила Викторовна,
к. филол. н., кафедры
теории и методики обучения лиц с
ограниченными возможностями здоровья

подпись

Екатеринбург 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	6
1.1. Диалогическая речь как форма общения.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи.....	12
1.3. Особенности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	23
ГЛАВА 2 ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	29
2.1. Анализ методик диагностики диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи.....	29
2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента.....	31
2.3. Результаты констатирующего эксперимента.....	35
ГЛАВА ПЛАНИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	40
3.1. Сюжетно-ролевая игра.....	40
3.2. Обучающий эксперимент.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Одной из самых важных проблем нашего времени является развитие речи как средства общения, поскольку развитие навыков коммуникаций считается первоочередной задачей в осуществлении социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Современные дошкольники часто говорят неправильно, имеют скудный словарный запас, а речь – это и инструмент мышления, показатель развития интеллекта и сознания. Интеллектуальное развитие ребёнка, формирование эмоций, характера, личности в целом непосредственно зависят от речи.

Еще в 20 веке Л. П. Якубинский, отечественный лингвист, известный языковед, считал, диалог является одной из форм речи и главным видом поведения человека. Чтобы взаимодействовать с помощью диалога, ребёнку необходимо знать целый перечень речевых и социальных навыков, которые он осваивает постепенно [50, с. 102]. Очень важно ребёнку дошкольного возраста владеть родным языком, это является неотъемлемой частью и основным условием решения задач нравственного, эстетического и умственного воспитания детей.

В старшем дошкольном возрасте в мышлении у детей происходят значительные изменения, так как появляются новые умения и знания, расширяется кругозор, развивается и обновляется содержание игр. К сожалению, чрезмерное увлечение современными технологиями приводят к тому, что часто ребёнок успешно взаимодействует с телефоном и планшетом, но при этом оказывается совершенно не подготовленным к социальному взаимодействию, дети испытывают трудности в общении со взрослыми и сверстниками. Большую часть своего времени дети проводят за просмотром телевизора или компьютерными играми. Именно поэтому дети не умеют обратиться к окружающим, стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не могут поддержать разговор,

адекватно и грамотно высказывать свои мысли, поэтому могут оказаться в конфликтной ситуации или замыкаются в себе.

Актуальность исследования связана с тем, что, с точки зрения дошкольной методики, устранить подобные события, содействовать речевой активности детей помогает сюжетно-ролевая игра как главное средство в развитии коммуникативных навыков ребёнка. Сюжетно-ролевая игра содействует обогащению кругозора, обладают высоким потенциалом для развития речи на всех языковых уровнях, формированию социально-коммуникативных умений ребенка.

Согласно реализации Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования в содержании образовательной деятельности дошкольных образовательных учреждений огромное внимание акцентируется сюжетно-ролевым играм, в которых дети повторяют всё то, что они видят вокруг себя в жизни и активности взрослых. Между игрой и речью имеется двухсторонняя связь, с одной стороны, речь активизируется и развивается в игре, а с другой игра прогрессирует под влиянием развития речи.

Объект исследования – навыки диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – процесс формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Цель исследования – формирование навыков диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевой игры.

Задачи исследования:

- исследовать психолого-педагогическую литературу по теме применения сюжетно-ролевой игры как метод формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста;

- обеспечить и осуществить формирующий эксперимент, ориентированный на раскрытие динамики развития диалогической речи методами сюжетно-ролевой игры;
- исключить уровень речевого развития у детей старшего дошкольного возраста в констатирующем эксперименте;
- создать методические рекомендации по формированию сюжетно-ролевых игр для решения задач развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста

Задачи данной работы определили её структуру: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников, Приложения.

При написании данной работы использовались такие методы исследования, как анализ, синтез, обобщение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Диалогическая речь как форма общения

В старшем дошкольном возрасте особую роль играет личностное развитие. В этом периоде жизни у детей начинают закладываться новые механизмы поведения и деятельности. Формируется устойчивая структура мотивов, потребность в признании и уважении со стороны сверстников и взрослых, проявляется интерес к коллективным формам деятельности. Возникает опосредованный тип мотивации – это основа произвольного поведения, когда ребенок усваивает систему социальных ценностей, правил поведения в обществе [1, с. 37]. Речь – это общение, контакт между людьми, обмен чувствами, мыслями и информацией.

Общение происходит не только с помощью речи, но и с применением языковых знаков: через прикосновение (тактильная речь), с помощью мимики и жестов, через указания на предметы окружающего пространства. Все это является невербальным средством общения [1, с. 8].

В жизни ребёнка речь выполняет всевозможные функции. Основная цель общения – это удержание социальных контактов и передача информации. В поведении дошкольника представлены значения коммуникативной функции речи, что подталкивает ребёнка к изучению языковой стороны речи, лексикой, фонетикой и грамматическим строем диалогической речи.

Диалогическая речь представлена как основная форма речевого общения, в которой зарождается связная речь. Диалог может раскрываться,

как элементарное реплицирование в бытовом разговоре и может достигать уровня философско-мировоззренческой беседы.

Важной задачей речевого развития дошкольников является связная диалогическая речь. Наличие у ребенка связной диалогической речи зависит от многих условий, например: социального и речевого окружения, семейного благосостояния, образовательной энергичности ребёнка, особенностей личности, которые важно учитывать в результате речевого воспитания. Прежде всего в дошкольном возрасте ребёнок осваивает диалогическую речь, она имеет свои особенности, проявляющиеся в употреблении языковых средств, разрешённых в разговорной речи.

Диалогическая речь показывает особенно яркое представление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной и классической формой языкового и речевого общения. Важная специфика диалога – это чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Весьма необходимо, когда в диалоге собеседники постоянно знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании высказывания и мысли. Устная диалогическая речь проходит в конкретной ситуации и сопровождается мимикой, жестами и интонацией. Речь может быть сокращенной, не полной иногда фрагментарной. Для диалога характерны:

- разговорная лексика и фразеология;
- краткость, недоговоренность, обрывистость;
- простые и сложные бессоюзные предложения;
- кратковременное предварительное обдумывание.

Последовательность диалога оснащается двумя собеседниками. Диалогическая речь различается нечаянностью, скоростью. Для диалога характерно употребление шаблонов и клише, речевых форм, устойчивых формул общения, многократно используемых и как бы прикрепленных к подобным обыденным позициям и темам разговора (Л. П. Якубинский). Речевые шаблоны упрощают ведение диалога [50, с. 97].

Диалогическая речь активизируется не только закрытыми, но и открытыми мотивами (обстановка, в которой происходит диалог, фраза собеседника). В развитии диалогической речи необходимо принимать во внимание в методике обучения детей родному языку. Во время обучения диалогической речи складываются основания для овладения описанием и повествованием. Связная речь может быть контекстной и ситуативной. Ситуативная речь связана с определённой наглядной ситуацией и не отображает до конца содержания мысли в речевых формах. Она ясна, как правило при анализе той ситуации, о которой излагается. Произносящий активно использует мимику, жесты и указательные местоимения. В определённой речи в отличие от ситуативной ее сущность понятна из самого контекста. Трудность контекстной речи состоит в том, что здесь необходим порядок суждения без рассмотрения конкретной ситуации, с помощью языковых средств.

Диалогическая речь в развитии играет основную роль в результате речевого развития ребенка. Занимает главное место в системе работы по развитию речи в детском дошкольном учреждении. Преподавание диалогу можно считать, как средство практического овладения языком. Связная речь поглощает в себя все результаты ребенка в изучении родным языком, словарным и грамматическим строем. Изучение разных сторон речи оказывается важным понятием развития диалогической речи и содействует самостоятельному использованию ребенком синтаксических конструкций и отдельных слов.

Диалог в общении – форма речи, которая предполагает обмен репликами. Реплики имеют, безусловно, определённый языковой состав, который развивается на основании восприятия чужой речи. Каждая реплика зависит от предыдущих, что очень немало важно и проявляется в смысловом единстве группы реплик, высказанных для обмена точками зрения.

Диалогическая речь очень важная составляющая форма общения, которая имеет коммуникативный характер и является одной из важных форм

общения. Важно, что оба собеседника понимали, о чем они ведут беседу. Поэтому не имеет значения детально излагать свою мысль. Как правило диалогическая речь происходит в конкретной ситуации. Она сопровождается и другими средствами обмена мыслями – тоном голоса, жестами, мимикой. Диалогическая речь обычно имеет очень выраженное оформление. Несмотря на то, что речь носит сокращенный характер, собеседники хорошо понимают друг друга.

Коммуникативные навыки – это умение человека правильно общаться с окружающими. Ясно формулировать свои мысли и изъяснять полученную информацию от других. Простыми словами, это наша умение общаться.

Вследствие групповой работы дети дошкольного возраста понемногу овладевают определёнными умениями, нужными для меж ролевого общения. Раскрывая структуру и содержание коммуникативных умений, нужно сосредоточить внимание на отличительные и существенные признаки, характеризующие понятия «навыки» и «умения».

Умение – это процесс, который возникает осмысленно на основе знаний. Совокупность манёвра не меняется. Манёвр мало отработан, выполняется медленно. Итог повторения этого действия может быть доведено до навыка [50, с. 13].

Навык – это действие, которое происходит легко, уверенно, не задумываясь быстро, по привычке. Взаимодействует при отсутствии или наименьшей затрате волевых и умственных усилий. Навык – автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникающие в результате упражнений, упрочившиеся способы действий [50, с. 13].

Развитие коммуникативных умений разумно в следствие сюжетно-ролевой игры особенно соразмерной и понятной схеме общения дошкольников. По существу ролевой игры ведётся развитие ролевого общения детей согласно с распределёнными между ними ролями и присутствием коммуникативной игровой ситуации, организующей игровой материал. Поэтому определённые группы и подходящие им виды

коммуникативных умений истекают из социально-психологических процессов общения как коммуникативной деятельности и дидактической игры ролевого общения воспитанников.

М. М. Алексеева и В. И. Яшина выделили 5 параметров для оценивая диалога как акта коммуникации:

1. Навык вступать в диалог (иметь навык как можно завести разговор со знакомым и незнакомым человеком), определённый параметр в норме возникает у ребенка в возрасте полутора года. Дети в возрасте 4–5 лет энергично заводят разговор, могут принимать участие в совместной беседе, передают своими словами услышанное, свободно рассказывают по картинкам и игрушкам [1, с. 1].

2. Навык подбадривать диалог (принимать к сведению все условия и ситуации общения, слышать и выслушать собеседника, демонстрировать деятельность в общении, уточнять, высказывать свою точку зрения, объяснять свое мнение, приводить конкретные примеры, производить оценку, подтверждать или выражать несогласие. Интересоваться и давать ответы, рационально объяснять, произносить выразительно в обычном темпе, использовать интонацию диалога). Дошкольник, не имеющий речевое отклонение от нормы, овладевает им в возрасте 3 – 4 лет. Ребенок выделяет из речи взрослого нужные речевые клише и симпатизирует разговор в виде микродиалога [1, с. 4].

3. Умение завершать диалог. Данный параметр является наиболее значимым показателем сформированности диалогической формы речи и в норме заканчивается к пяти годам.

4. Языковой параметр – включает в себя овладение всеми сторонами языка: лексикой, грамматикой, звукопроизношением. В норме звукопроизношение заканчивает свое формирование на 5–6 году жизни.

5. Последний компонент когнитивный, он включает в себя: память, внимание, мышление, восприятие. Данный компонент выполняет особо важную роль в овладении детьми дошкольного возраста диалогической

формой речи, поскольку ОНР носит системный характер, то затрагивает не только речь, но и все психические процессы. Мышление активно развивается у ребенка в первые годы жизни. В норме дошкольники имеют достаточный запас знаний об окружающем мире, с легкостью устанавливают причинно-следственные связи. У детей с нормальным речевым развитием аналитико-синтетическая деятельность развита в достаточной мере.

У дошкольников с речевым отклонением бедствует мышление. По мнению Т. Б. Филичевой, у детей с ОНР ограниченный объём материала об окружающем мире и о характеристике и функциях предметов. У дошкольников с общим недоразвитием речи весьма запоздалая по сравнению с нормой, развивается словесно-логическое мышление, по этой причине дети с трудом овладевают анализом и синтезом, им трудно выстроить рассуждение, обобщить, классифицировать [46, с. 4].

Если память у детей в норме, то она не имеет каких-либо патологий. У дошкольников с общим недоразвитием речи существует зрительная память, а речеслуховая память снижена. Сосредоточенность у детей без речевого отклонения стабильное, его размер довольно большой, степень произвольности высокий. У дошкольников с общим нарушением речи внимание сокращено, не собрано, детям трудно удерживать свое внимание на предмете достаточно длительное время.

Таким образом, диалог – это форма речи, происходящая при взаимодействии с двумя или несколькими собеседниками. Построение диалога у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи разумно изучать в составе последующих компонентов: речевой, словесный, познавательный. Диалогическая форма речи у детей старшего дошкольного возраста с обычным речевым развитием происходит без особых перемен. Дети с ОНР имеют специфику в развитии диалогической речи, которые сказываются в нарушении объёма каждого элемента.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи

Речь представляет главным образом первостепенную роль в прогрессе высших психических функций у ребенка. Исполняя роль общения ребенка со взрослым, она представляет собой базу для развития мышления, предоставляет возможность планирования и координирования поведения ребенка, формирования всей его психической жизни, сказывается на развитии личности в целом.

Дошкольники, у которых имеется ОНР, представляют собой особую категорию детей, у которых наблюдаются выраженные речевые нарушения, влияющие на развитие иных сторон психики, и которые характеризуются сохранностью слуха и интеллекта [6, с. 24].

ОНР представлено в виде нарушения развития всех аспектов таких систем, как речевая и звуковая, сопутствующего различным речевым расстройствам у детей, интеллектуальное развитие которых соответствует норме, и у которых имеется полноценный слух.

Проявления ОНР определяются уровнем несформированности различных составляющих речевой системы. Возможны как связная речь с незначительными признаками недоразвития в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом отношениях, так и полное отсутствие связной речи.

Проявления ОНР выявляются при специальном логопедическом обследовании. В рамках коррекции ОНР требуется развивать формировать полное звукопроизношение, увеличивать объем словаря, развивать фразовую речь, способствовать овладению грамматическим строем языка.

Случаи наиболее явного выражения ОНР связаны с алалией, дизартрией, в меньшей степени - с ринолалией и заиканием.

По мнению Р.Е. Левиной, следует выделять уровни речевого развития, которые соответствуют состоянию компонентов языка у дошкольников с ОНР [31, с. 57].

При первом уровне отмечается выраженная ограниченность речевых средств общения. В активном словаре присутствуют бытовые слова, представленные в ограниченном количестве. Активно используются средства общения в виде жестов и мимики.

Присущая данному уровню развития особенность состоит в том, что способность к восприятию слоговой структуры слов, ее воспроизведению является недостаточно развитой.

Фразы, являющиеся лепетными, с учетом ситуации могут рассматриваться в виде коротких предложений. Применительно к действиям, качествам, предметам используются одинаковые интонации и жесты.

Фразы включают лепетные составляющие, отражающие ситуацию, при этом используются жесты поясняющего характера. Каждое из слов, которые присутствуют в подобных фразах, не может быть понято вне конкретной ситуации. Пассивный словарь превышает по объему активный. В речи преимущественно присутствуют не имеющие флексий слова, являющиеся корневыми.

Лексическое значение является доминирующим при понимании обращенной речи.

Осознание грамматических изменений слов или полностью отсутствует, или является ограниченным. Значение предлогов не осознается.

Практически не разграничиваются обозначения предметов и действий. Зачастую вместо названий действий используются названия предметов. Используемые слова характеризуются многозначностью.

Для звуковой стороны речи характерно отсутствие фонетической определенности. Ударения являются смешанными, обусловленными ограниченными возможностями слухового различения и нарушениями

артикуляции. Количество правильно произносимых звуков может быть меньшим в сравнении с числом звуков, произносимых с нарушениями.

Ребенок, речь которой является лепетной, не в состоянии осуществлять дифференциацию звуков.

Уровень фонематического развития является низким.

Переход ко второму уровню связан с развитием речевой деятельности ребенка.

Данный уровень характеризуется тем, что при общении продолжает использоваться ограниченный запас простых слов, не являющийся достаточным для полноценного речевого общения.

Ограниченно используются слова, являющиеся названиями качеств, свойств, действий. При данном уровне развития речи могут использоваться местоимения, простые предлоги, союзы.

Дошкольник способен отвечать на вопросы по картинкам, на которых отображены знакомые ему жизненные ситуации.

Ограниченность речевого развития относится ко всем аспектам речи.

В основном используются простые предложения, включающие два - три слова.

Наблюдается существенное отставание речевого запаса от нормы. Дети не знают значительное число слов, обозначающих игрушки, части тела, мебель, одежду, профессии, животных.

Дети не знают слова, отражающие относящиеся к форме, размеру предметов, и в этой связи используют слова, являющиеся близкими в смысловом отношении. В словаре в незначительном количестве представлены слова, характеризующие действия, признаки, предметы.

Грамматические конструкции употребляются с ошибками.

Прилагательные, числительные не согласуются с существительными,

Смешиваются разные падежные формы.

Наблюдаются ошибки при применении числа, рода глаголов.

В основном используются глаголы в третьем лице, глаголы в инфинитиве, и существительные в именительном падеже.

Использование союзов, частиц является редким.

Осознание адресованной речи на втором уровне гораздо чаще возникает за счет распознавания некоторых грамматических форм (исключительно от первого уровня), дети могут осваиваться на морфологические элементы, которые получают для них смыслоразличительное значение.

Это относится к пониманию и различению форм множественного и единственного числа глаголов и существительных (особо с ударными окончаниями), форм женского и мужского рода глаголов прошедшего времени. Препятствия остаются при понимании форм рода прилагательных и числа.

Значение предлогов отличаются только в хорошо знакомой ситуации. Запоминание грамматических закономерностей чаще всего относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи квалифицируется существованием многократных искажений звуков, смешений и замен. Трудности остаются нарушено произношение твёрдых и мягких звуков, свистящих, шипящих, глухих и звонких («пат книга» – пять книг; «папутка» – бабушка; «дупа» – рука). Сказывается расщепление между умением правильно произносить звуки в обособленном положении и их использованием в спонтанной речи. Классическими остаются трудности в усвоении звуко-слоговой структуры. Обычно при правильном повторении контура слов нарушается звуконаполняемость: изменение звуков, слогов, замещение и употребление слогов («кукика» – клубника). Многосложные слова сокращаются. У детей проявляется бедность фонематического восприятия, их некомпетентность к изучению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень. Речевое развитие обладает фактом детальной фразовой речи с составляющими лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Отличительным является недифференцированная артикуляция звуков (в основном шипящие, шипящие, соноры и аффрикаты), когда один звук замещает вместе с тем два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

Примерно, мягкий звук «с», сам еще скудно четко произносимый, замещает звук ч («саяйник» вместо чайник), ш («сюба» вместо шуба), щ («сетка» вместо щетка), с («сяпоги»), ц («сяпля» вместо цапля), замены групп звуков гораздо больше несложными по артикуляции. Наблюдаются лабильные замещения, когда звук в разных словах произносится по-разному; слияние звуков, когда замкнуто ребенок выговаривает определенные звуки, верно, а в словах и предложениях их заменяет.

Верно, повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети часто происходит деформация их в речи, уменьшая количество слогов (дети слепили снеговика – «Дети сипили новика»). Бесчисленно наблюдается ошибок при передаче звуконаполняемости слов: замены и перестановки слогов и звуков, уменьшения при скоплении согласных в слове.

На фоне сравнительно детально в речи наблюдается неверное применение множество лексических значений. В активном словаре доминируют глаголы и существительные. Немного слов, отмечающих качества, состояния предметов и действий, признаки. Неспособность использовать способы словообразования формирует трудности в употреблении способов слов, у детей не всегда получается сочетать однокоренные слова, возникновение новых слов при помощи суффиксов и приставок. Часто они меняют название части предмета с названием целого предмета, заменяют нужное слово другим, одинаковым по значению.

Психолого-педагогическая характеристика детей с недостатками речи описана в трудах Р. Е. Левиной [31, с 78].

Неполноценная речевая деятельность проявляется на формировании у детей интеллектуальной, аффективно-волевой и сенсорной сфер. Наблюдается ограниченная устойчивость внимания, недостаточные возможности его распределения. При сравнительной сохранности оперативной памяти у детей уменьшена вербальная память, бедствует продуктивность запоминания. Особенно у слабых детей пониженная мнестическая активность вероятно сочетается с задержкой в формировании иных психических процессов. Контакт между речевыми повреждениями и другими сторонами психического развития сказывается также в специфических уникальностях мышления.

Обладая значительными условиями для занятия мыслительными процедурами, понятными их возрасту, дети отдалаются в развитии словесно-логического мышления, с трудом завладевают синтезом и анализом, обобщением и сравнением.

Большие трудности проявляются при исполнении перемещении по устной инструкции. Многократно встречается интенсивная координация движений кисти руки, пальцев недостаточное развитие мелкой моторики.

Дети с речевыми нарушениями чаще всего имеют органические или функциональные отклонения в состоянии центральной нервной системы.

Результат внутреннего поражения мозга предопределяет то, что эти дети неважно переносят духоту, жару, длительные поездки в транспорте, долгое качание на качелях, неоднократно жалуются на головные боли, головокружения и тошноту. У множества из них характеризуются всевозможные рефлексорные нарушения: координации движений, нарушения равновесия, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений. У таких детей быстро теряются силы и быстро устают. Они отличаются вспыльчивостью, обострённой возбудимостью, двигательной оживлённостью, не могут выдержано сидеть, перебирают какой-нибудь предмет в руках, качают ногами и т. п. Они эмоционально слабые, частые перепады настроения. Часто проявляются расстройства

настроения с выражением агрессии, упрямства, тревоги. Гораздо меньше у них встречаются нерасторопность и равнодушие. Эти дети весьма быстро изнемогают, причем это изнеможение нарастает в течении дня к вечеру.

Недомогание отражается на общем поведении ребенка, на его самочувствии. Это может сказываться в увеличении головных болей, нарушении сна, вялости либо, наоборот, повышение двигательной активности. У таких детей имеются затруднения сохранять усидчивость, выносливость и устойчивое внимание на протяжении всего урока. Их двигательная оживлённость может проявляться в том, что они проявляют двигательную тревогу, ходят по классу, сидя на уроке встают, выбегают в коридор во время урока. Дети на перемене чересчур импульсивны, на замечания не откликаются, а после перемены с трудом концентрируются на уроке.

Обычно, у таких детей наблюдаются изменчивость памяти и внимания, прежде всего речевой, пониженный уровень понимания словесных инструкций, бедность регулирующей функции речи, пониженный уровень контроля за собственной деятельностью, повреждение познавательной деятельности, понижена умственная работоспособность.

Психическое положение этих детей сомнительно, по этой причине их работоспособность стремительно меняется. В стадии психосоматического благополучия такие дети могут добиваться весьма хороших результатов в учебе.

Дети, имеющие функциональные патологии в состоянии ЦНС, чувствительно реактивны, свободно дают невротические реакции и даже расстройства в ответ на высказывание, пренебрежительное отношение со стороны учителя и детей. Их поведение может обладать негативизмом, повышенной эмоциональностью, агрессией или наоборот повышенной скромностью, неуверенностью, испуганностью. Все это указывает исключительно о состоянии центральной нервной системы детей, страдающих речевыми расстройствами [2, с. 14].

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами наблюдаются изменения в эмоционально-волевой сфере. Им характерна летучесть интересов, низкая чуткость, пониженная мотивация, расстройство, растерянность в себе, повышенная нервозность, несдержанность, гордость, проблемы в общении с окружающими, в установлении контактов со своими сверстниками.

Важную группу детей с нарушениями речи входят дети с ринолалией, дисфонией и заиканием. При всем различие патологических проявлений (нервность в процессе речевого акта при заикании, несформированность фонематического восприятия при ринолалии, грубые нарушения звукопроизношения, нарушения качества голоса при дисфонии) имеется ряд общих психолого-педагогических особенностей, характеризующих этих детей.

В большинстве случаев это личностные нарушения, сконцентрированность на недостатке, затруднения вербальной коммуникации, поведенческий и речевой негативизм, затрудняющие формирование речевых расстройств и главные к сложностям общественной адаптации. В школьном возрасте у этих детей наблюдается специфическая совокупность связного суждения, заниженная его избирательность, стабильные особенные ошибки при письме; повышаются нарушения в эмоционально-волевой сфере.

У детей с речевыми нарушениями наблюдаются также затруднения значительной речевой деятельности, развития самореализации и самодисциплины, различные недостатки образовательной деятельности и моторики, а также повреждения эмоционально-волевой сферы.

Отсюда следует, что уровень развития речи зависит на формирование общения ребенка с общим недоразвитием речи.

Ближе к старшему дошкольному возрасту, дети формируют осознанность не только своих конкретных поступков, но и своих переживаний, желаний, оснований, которые формируют личность ребенка в

общем. Это случается под влиянием становления коммуникативной активности, вследствие которой ребенок становится восприимчивым усваивать точку зрения другого.

К 6 годам примерно у всех детей происходит прямое и безвозмездное потребность оказать сверстнику, подарить или уступить в чем-либо. Без оценочной экспансивной вовлеченности в его действия может говорить о том, что сверстник стал для ребенка цельной фигурой.

Следует заметить, что у детей старшего дошкольного возраста важным занятием имеется сюжетно-ролевая игра. В игровых объединениях в силу того единство требований, согласованность действий, общественное проектирование. Объективные и игровые общения дифференцируются и постигаются дошкольниками. Дети кроме самостоятельных интересов начинают обращать внимание на интересы сверстников. Обмен информацией с группой выступает как задача, а не как условие достижения каких-либо задач. В старшем дошкольном возрасте дети учатся уступать к друг другу умение взаимовыручки содействии, показывается чувство сплочённости с коллективом, дети тревожатся за успехи и неудачам своих товарищей. Воспитанники начинают понимать, что во время любой инициативности продуктивнее действовать совместно. Объединенная деятельность проявляется в детях чувство важности за свои деяния, зависимость от всех участников результата, что является базой команды и общества в целом.

Итог этих специфик роста коммуникативных умений у старших дошкольников сюжетно-ролевая игра обретает общественный характер. Желательно общественная взаимопомощь совершает общение официальным, поступки одного ребенка не могут совладать с определённой задачей. Все дети стремятся привлечь к себе интерес соседних сверстников, а также взрослых. Они очень чувствительно тревожатся отношения к себе со стороны коллектива. Ровно с достоинствами и достижениями окрестных детей, старшие дошкольники начинают обращать внимание на недостатки и поражения сверстников, и ревниво относятся ко всем поступкам и действиям,

стараятся оценить их деятельность. В это время дети нуждаются в положительной оценке, осознают себя и свои преимущества, дают оценку своим действиям.

Примерно все дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеют препятствия в общении, как с взрослыми, так и с ровесниками. Следовательно, детям нужна специализированная психологическая и педагогическая помощь. В психолого-педагогической сфере эти дети выделяются в отдельную группу: дети, имеющие затруднения в адаптации, в назначении контактов, не включающиеся в коллективную деятельность. Внутреннее самочувствие у детей с общим недоразвитием речи зачастую тревожное. Рассмотрев литературу, хочу выделить главные, по моему предположению, изъяны коммуникативных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

- используют слова не всегда в нужном значении;
- в разговоре применяют вымышленные грамматические формы предложений;
- многократно повторяют то, что уже говорили ранее;
- в жизни применяют некоторый ряд заученных фраз;
- большое количество малодоказательных остановок в речи;
- единично вступают первые в словесное общение;
- употребляют узкий круг конкретных форм общения;
- склонны оценить речь окружающих детей;
- замещают обращения к людям повторениями вслух, которые никому не адресованы;
- специфика использования невербальных средств коммуникации.

Любые психические расстройства речи многократно случайны и зависят от стимула окружающих людей ребенка и от специфики развития и формирования речевой деятельности.

Коммуникативные нарушения речи сказываются в низком желании вступать в связь с сверстниками и взрослыми, маленьким количеством

употребляемых форм общения, специфическом поведении. Эта специфика речевого и коммуникативного развития губительно действуют на развитие и закрепление контактов со сверстниками во время коллективной активности и развития общения.

Главное значение несет контроль над реализацией любой активности ребенка, так как, скорее всего она будет не совсем удачно сделана, ведь дети с нарушениями речи не осваиваются в результатах своей деятельности. Классификация условий формирования и развития контроля за деятельностью детей с общим недоразвитием речи. К числу наиболее важных можно отнести:

1. Дети обязаны понимать цель своей деятельности. Важно применять различные приёмы и методы с целью развития коммуникативных навыков и произвольное поведение. Взрослые обязаны говорить цель ребенку понятным языком и очень эмоционально

2. Взрослому необходимо знать индивидуальные возможности всех дошкольников, чтобы поручения были посильны и интересны всем детям.

3. Окрестные взрослые обязаны подбадривать ребенка, помогать ему в процессе выполнения действий, целенаправленных на результат поставленных целей. Желательно вместе с ребенком радоваться его достижениям, восхвалять его на пути к цели, уважать всю деятельность дошкольника. Во время оценивания, невозможно забывать об аффективном отношении к деятельности ребенка. Воспитателю желательно донести до детей ценность и необходимость происходящего.

К концу шестого, началу седьмого года жизни ребенка с общим недоразвитием речи у него вырабатывается ответственность и самообладание своей деятельностью. Улучшены такие аспекты, как настойчивость, чувство долга, ответственность. Есть ряд отдельных специфик, которые влияют на развитие саморегуляции. Их желательно принимать во внимание при выборе деятельности детей:

- все дети различно относятся к успехам и поражениям в собственной деятельности (болезненно переживают, нейтрально, адекватно);
- уровень самооценки ребенка (заниженный, адекватный, завышенный);
- роль самооценки в формировании саморегуляции и самоконтроля.

1.3. Особенности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Согласно мнению ряда специалистов Л. Ф. Спировой, Р. Е. Левиной, В. П. Глухова и др., связную речь следует рассматривать в качестве одной из основ развития в дошкольном возрасте. Факторы обуславливающими успешность развития связной речи, представлены познавательной активностью ребенка, Особенности, присущими речевой среде, индивидуальными особенностями, условиями воспитания в семье, ближайшим окружением. Данные факторы необходимо принимать во внимание в процессе развития связной речи [16, с. 44].

В период дошкольного детства происходит формирование и развитие такого вида речи, как диалогическая. Данная речь характеризуется особенностями с точки зрения используемых в процессе речевого общения вербальных средств.

В рамках диалогической речи находит очевидное выражение присущая языку коммуникативная функция.

По мнению О.В. Трошина, А.Г. Зурской, В.А. Петровского, диалогическая речь представляет собой первичную форму, в которой осуществляется речевое общение. Присущая диалогической речи определяющая особенность состоит в том, что субъекты общения говорят и слушают по очереди [33, с. 50].

В рамках диалогического общения стороны используют не только вербальные, но и невербальные средства общения - жесты, интонации, мимику. Подобное общение осуществляется в условиях конкретной ситуации. Для диалогической речи характерно, что высказывания являются укороченными, нередко частичными. Также диалог характеризуется использованием простых бессоюзных предложений, использованием разговорной лексики, неполнотой, конспективностью высказываний.

По замечанию Л. П. Кубинского, для диалогической речи характерны повышенная скорость общения и отсутствие преднамеренности. В диалогах используются речевые стереотипы, шаблоны, клише, формулы общения, являющиеся устойчивыми. Их использование обуславливается темами общения между собеседниками [50, с. 50].

Ведение диалогического общения упрощается за счет использования речевых стереотипов. Активизация диалогической формы речи обуславливается мотивами, которые могут носить как внутренний, так и внешний характер (порождающая диалог ситуация).

При формировании методики обучения дошкольников родному языку следует принимать во внимание необходимость развития указанной формы речи.

Процесс обучения данной форме речи составляет основу речевого развития в целом.

Исследователи отмечают существование таких разновидностей связной речи, как ситуативная и контекстная.

В первом случае речь обуславливается существующей ситуацией. Речь понятна исходя из той ситуации, применительно к которой она осуществляется.

Для подобной речи характерно активное использование неопределенных местоимений, жестов, мимики.

Во втором случае понимание смысла речи обуславливается контекстом. Сложность данной речи связана с тем, что высказывания не привязаны к существующей ситуации [50, с. 50].

Контекстная речь является в основном монологической, ситуативная носит преимущественно диалогический характер.

В то же время полностью отождествлять контекстную речь с монологом и ситуативную с диалогом, по замечанию Д.П. Эльконина, не следует [49, с. 47].

М. И. Лисиной на основе проведенных исследований особенностей развития связной речи выявлены особенности, присущие речи детей при решении различных задач и в различной обстановке общения. Автор отмечает, что диалогическую речь следует рассматривать в качестве первичной формы речи [32, с. 29].

Анализ сущности связной речи предполагает необходимость выявления особенностей разговорной речи. Дошкольники в первую очередь используют в общении разговорный стиль речи, преимущественно характерный для такой формы речи, как диалогическая.

По замечанию О.Я. Гойхмана, диалогические отношения следует рассматривать в качестве феномена, который присущи не только речи, но и любым отношениям между людьми [17, с. 35].

В публикациях данного автора отмечается, что вовлечение ребенка в диалогическое общение в раннем возрасте осуществляется взрослыми. Взрослые задают ребенку вопросы, высказывают суждения, отзываются с использованием речи на действия ребенка, создают ситуацию диалога. Взрослые развивают до полной формы высказывания детей, являющиеся неполными и ситуативными [17, с. 22].

Ж. Пиаже обращал внимание на существование явления коллективного монолога. При подобном монологе дети активно говорят при сверстниках, однако не реагируют и не отвечают на замечания со стороны других детей [37, с. 36].

Как указывает А. Г. Рузская, диалогическое общение в дошкольном возрасте имеет социализирующее значение [39, с. 43]. Диалогическое общение выступает в качестве основы личностного развития. В случае, если диалогическое общение ограничено, или его не имеется, личностное развитие характеризуется отклонениями. В этом случае возникают проблемы во взаимодействии с социальной средой, не формируются навыки адаптации к различным жизненным ситуациям.

У дошкольников с ОНР в отсутствие необходимого обучения не происходит необходимого развития речи, не происходит развития деятельности предметного характера. Лепетная речь у данных детей не в ответ на говорение взрослых возникает у детей данной категории с задержкой. Первые слова начинают произноситься детьми в более позднем периоде. Овладение фразовой речью затруднено, в течение длительного времени дети не переходят от произнесения отдельных слов к предложениям, включающим два и более слов.

Дошкольники анализируемой категории, как отмечает Р.Е. Левина, характеризуются рядом особенностей в виде ограниченности общения с использованием речи, недоразвития в фонетическом отношении, низкого уровня речевой активности, ограниченного употребления слов для характеристики признаков, отношений и действий, доминирования в речи имен существительных[31, с. 49].

Активный словарный запас дошкольников с ОНР является недостаточным для успешного взаимодействия с окружающими.

В этой связи возможности речевого общения данных детей являются ограниченными. Наблюдается наличие барьеров, затрудняющих социальное взаимодействие.

В дошкольном возрасте основу потребности в общении с окружающими составляет наиболее часто необходимость удовлетворения потребностей физиологического характера[3, с. 26].

Как отмечает Р. Е. Левина, в четырех – семилетнем возрасте дошкольники анализируемой категории предпочитают игровую деятельность, деятельность, предполагающую взаимодействие со взрослыми. В этой связи у данных дошкольников имеется нереализованная потребность в том, чтобы общаться с окружающими [31, с. 32]. Следствием ограниченных возможностей детей исследуемой категории к социальному взаимодействию являются затруднения с овладением средствами общения, в т. ч. тогда, когда они хорошо понимают обращенную речь и обладают достаточным словарным запасом.

В четырех – пятилетнем возрасте дошкольники с ОНР, поступающие в специальное дошкольное учреждение, не способны пользоваться речью. Они взаимодействуют с различными предметами, игрушками, и обращения данных детей к сверстникам и взрослым являются редкими.

На основе анализа результатов исследований и обобщения мнений специалистов Ф.А. Сохин отмечал, что в отсутствие речевого общения исключает возможность полноценного развития ребенка. Как указывал данный автор, усвоение родного языка основывается на выработке речевых навыков практического характера. Его основу составляет совершенствование коммуникативных функций; для того, чтобы усвоить родной язык, необходимо осмысливать языковую действительность [42, с. 41].

В дошкольном возрасте существует необходимость в содействии развитию навыков построения дошкольниками диалогической речи. Необходимо, чтобы общение с ребенком затрагивало различные темы, относящиеся к жизни в дошкольном учреждении, в семье, к взаимодействию со сверстниками и взрослыми. Следует также развивать навык слушания собеседника, навыки, связанные с постановкой вопросов и ответами на задаваемые вопросы с учетом ситуации.

По замечанию Л. С. Выготского, речь участвует в развитии у ребенка всех психических процессов – процессов памяти, восприятия, мышления, воображения [14, с. 9].

Также следует отметить, что нарушения речи в дошкольном возрасте ведут к замедлению интеллектуального развития.

Речевая недостаточность должна исследоваться одновременно с исследованием присущих психическому развитию ребенка особенностей. Н. С. Жуковой обоснованно отмечено, что психическое развитие ребенка основывается на развитии активной речи [22, с. 26].

Согласно замечанию Р. Е. Левиной, ребенок с ОНР, наряду с патологическим развитием всех аспектов речи, может характеризоваться отклонениями с точки зрения психического развития. Эмоционально-волевая сфера, процессы мышления, психическое развитие в целом может характеризоваться своеобразием и замедленным развитием [31, с. 59].

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Анализ методик диагностики диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи

Для определения навыков сформированности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи были проанализированы методики, целью которых является диагностирование навыков диалогической речи у дошкольников. В основном проанализированные методики связаны со словесными методами диагностики в которых так же используется наглядность и игровые приёмы

Методика 1. Интервью о родном городе. О. А. Бизикова (Развитие диалогической речи дошкольников в игре) [13, с. 85].

(Ролевой диалог)

Цель – научить детей правильно вести диалог с употреблением разнообразных диалогических фраз, закрепить познание о родном городе.

Материал: достопримечательности родного города, изображенные на картинке.

Процесс игры: назначить журналиста, который будет брать интервью, и жителя родного города (эксперт). Журналист берет изображение города и ведет разговор с экспертом.

Методика 2

Похожи-непохожи. О. А. Бизикова (Развитие диалогической речи дошкольников в игре) [13, с. 57].

Цель – научить детей толерантно воспринимать мнение или суждение собеседников, обосновано приводить свою точку зрения. Правильно формулировать свой ответ.

Материал: наглядные картинки с изображением разнообразных растений, животных, предметов.

Процесс игры: дефектолог размещает на мольберт 2 картинки с изображением. По очереди, каждый ребенок называет 2 картинки и говорит в чем их различие.

Методика 3 Освоение коммуникативных навыков у детей М. В. Корепанова, Е. В. Харламова, Москва 2005. [27, с. 54].

Цель – анализ роста коммуникативных умений детей в следствии общения со сверстниками.

Материал: подготовить силуэтные изображения рукавичек, 2 набора из 6 цветных карандашей.

Методика 4 «Беседа взрослого с ребенком при помощи игровых приемов». Е. Е. Кравцовой 2007 год [26, с. 71].

Цель – установить степень роста коммуникативных умений дошкольников (действия ребёнка, предъявляемых взрослым в различных состояниях обмена информацией).

I период ожидания: ребенку был выдан пластилин и было предложено лепить с педагогом, в течении 10 минут педагог не вмешивался в деятельность ребенка, дожидаясь проявления активности тестируемого.

II период ожидания: если на протяжении всего времени ребенок сам завязывал беседу, педагог отвечал на его вопросы, продолжал общение. Если ребёнок работал молча, то во втором периоде педагог обращался к ребенку, смотрел его изделие, задавал вопросы.

Методика 5. Сюжетно-ролевая игра «Почта». О. А. Бизикова (Развитие диалогической речи дошкольников в игре) [13, с. 30].

Цель – научить правильно применять полученные знания в игре. Активизировать словарь: почтальон, письмо, марка, бандероль, посылка, открытка, конверт, адрес, почтовый ящик, отправить, выписать.

Материал: сумка почтальона, почтовый ящик, конверты, открытки, ящик для посылок.

2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента

С целью выявления уровня навыков диалогической речи у детей с ОНР нами был проведён констатирующий эксперимент в Свердловской области, город Екатеринбург в Орджоникидзевском районе, детский сад компенсирующего вида МБДОУ № 215. Проведение констатирующего эксперимента проводилось с 13 января по 25 января 2020 года, в эксперименте участвовали дети с общими нарушениями речи.

Список детей:

1. Алёша С. 6 лет
2. Андрей С. 6 лет
3. Коля К. 5 лет
4. Серёжа К. 6 лет
5. Лёша С. 6 лет
6. Кристина Ю. 6 лет
7. Рома Б. 6 лет
8. Катя А. 6 лет
9. Никита У. 6 лет
10. Серёжа Д. 6 лет.

Для исследования навыков диалогической речи нами была выбрана **Методика 2 «Похожи-непохожи»**. О. А. Бизинова (Развитие диалогической речи дошкольников в игре) [13, с. 57].

Цель – научить детей толерантно воспринимать мнение или суждение собеседников, обосновано приводить свою точку зрения. Правильно излагать свой ответ.

Материал: наглядные картинки с изображением разнообразных растений, животных, предметов.

Процесс игры: дефектолог размещает на мольберт 2 картинки с изображением. По очереди, каждый ребенок называет 2 картинки и говорит в чем из различие.

Примерные пары: собака и пчела; скамейка и кресло; ромашка и кактус.

5 баллов: спокойно, обоснованно высказывают свое мнение;

4 балла: не всегда может высказать свое предположение;

3 балла: редко прибегает к словесным аргументам;

2 балла: с затруднением формулирует предположение.

Во время прохождения подгруппового занятия заполнялся протокол обследования, (смотри Таблица 1). Оценка действий вносилась в протокол, смотри (Приложение 1).

Методика 4 «Беседа взрослого с ребенком при помощи игровых приемов». Е. Е. Кравцовой 2007 год [26, с. 71].

Цель – установить степень роста коммуникативных умений дошкольников (действия ребёнка, предъявляемых взрослым в различных состояниях обмена информацией).

I период ожидания: ребенку был выдан пластилин и было предложено полепить с педагогом, в течении 10 минут педагог не вмешивался в деятельность ребенка, дожидаясь проявления активности тестируемого.

II период ожидания: если на протяжении всего времени ребенок сам завязывал беседу, педагог отвечал на его вопросы, продолжал общение. Если ребёнок работал молча, то во втором периоде педагог обращался к ребенку, смотрел его изделие, задавал вопросы.

Ты дома лепишь из пластилина?

Кто-то тебе помогает? Мама, папа, сестра, брат?

С кем больше всего ты любишь играть дома? Почему?

А домашние животные у тебя дома есть?

Расскажи пожалуйста про свою собаку, какой у нее характер, как ты считаешь?

Что тебе больше всего в ней нравится?

Оценка:

5 баллов: ребенок активно лепил из пластилина, активно сам начинал разговор со взрослым, проявлял активность в общении, понимает речь в полном объеме, умеет слушать, ответов на вопросы давал развернутым текстом;

4 балла: ребенок активно лепит из пластилина, во время лепки задает 1 – 2 вопроса взрослому, умеет грамотно отвечать на вопросы, но нет полного развернутого ответа, имеются затруднения в построении формулировки ответов;

3 балла: ребенок приступает лепить не сразу, долго думает, вопросы взрослому не задает, не всегда понимает речь в полном объеме, может уходить от темы и переходить на другие темы разговора;

2 балла: ребенок лепит молча, без желания и интереса, контакт с ребенком устанавливается с трудом, требуется активизация, побуждение, т.к. ребенок не разговорчив, малоактивен, не понимает обращенную речь, отвечает немногословно или не отвечает на вопрос, не может сформулировать вопрос;

1 балл: в контакт не вступает.

Было проведено подгрупповое занятие и сделан протокол обследования, смотри (Таблица 2). Оценка действий вносилась в протокол обследования, смотри (Приложение 2).

Методика 5. Сюжетно-ролевая игра «Почта». О. А. Бизикова (Развитие диалогической речи дошкольников в игре) [13, с. 30].

Цель – научить правильно применять полученные знания в игре. Активизировать словарь: почтальон, письмо, марка, бандероль, посылка, открытка, конверт, адрес, почтовый ящик, отправить, выписать.

Материал: сумка почтальона, почтовый ящик, конверты, открытки, ящик для посылок.

Ход занятия: педагог напоминает детям о посещении почты, о том, что они там видели.

Задаёт детям вопросы:

1. Кто работает на почте? (почтальон, кассир, сортировщик, телефонист, телеграфист).
2. Зачем нужна профессия почтальон?
3. Что такое посылка? Для чего люди отправляют посылки?
4. Зачем нужно отправлять открытки?

Ребята, скоро Новый год, нам нужно отправить открытки, которые вы сделали всем зверятам и Деду Морозу. Собирайтесь, пойдем на почту. (ребята строят помещение почты, укрепляют почтовый ящик, распределяют роли: почтальон, кассир, сортировщик, телефонист, телеграфист. Они принимали телеграммы, письма, посылки, бандероли.

Дети следят за поведением, за культурой речи. Игра заканчивается, когда интерес детей ослабевает.

На сегодня рабочий день заканчивается. До свидания, до завтра.

Воспитатель:

- кто лучше справился с ролью?
- кого бы вы хотели поздравить с праздником?

Критерии оценки:

5 баллов: уступал в контакт, вел со сверстниками диалог, охотно отвечал на вопросы;

4 балла: вступал в диалог, имеет затруднения в ответе на вопрос;

3 балла: не охотно вступал в диалог, односложные ответы на вопросы (да/нет);

2 балла: не вступал в диалог, не принимал активное участие в игре;

1 балл: наблюдал за действиями детей.

Было проведено подгрупповое занятие и сделан протокол обследования, смотри (Таблица 3). Оценка действий вносилась в протокол обследования, смотри (Приложение3).

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Анализ результатов констатирующего эксперимента проводился в двух направлениях: в количественном и в качественном.

Таблица 1

Количественный анализ констатирующего эксперимента

№	Испытуемые	методика 1	методика 2	методика 3	средний балл
1	Алёша С.	5	3	5	4.3
2	Андрей С.	5	4	5	4.6
3	Коля К.	3	2	5	3.3
4	Серёжа К.	4	4	4	4
5	Лёша С.	4	3	3	3.3
6	Кристина Ю.	2	1	2	1.6
7	Рома Б.	2	1	5	2.6
8	Катя А.	2	1	2	1.6
9	Никита У.	5	3	5	4.3
10	Серёжа Д.	4	1	5	3.3
Итог		3.6	2.3	4.1	

Количественный анализ, представленный в Таблице 1, показывает, что 4 – 5 баллов (высокий уровень) имеется у 4 детей. Если за средний уровень принимать 2 – 3 балла, то он прослеживается у 4 детей, низкий уровень (что составляет 1 балл) был отмечен у 2 детей.

Относительно сформированности навыков по каждой отдельной методике можно сказать следующие, что самый высокий показатель (4.1 балла) был выявлен в методике 3 (сюжетно-ролевая игра «Почтальон»), дети

активно принимали участие в игре, правильно применили полученные знания в игре. На вопросы отвечали развёрнутым текстом.

Средний уровень знаний, соответствующий 3.6 балла, как видно по результатам диаграммы выявлен по методике1 («Похожи-непохожи»), дети проявляли правильное отношение к суждению и мнению собеседников, аргументировано доказывали свою точку зрения. Правильно формулировали свой ответ.

Низкий уровень составляет 2.3 балла: методика 2 («Беседа взрослого с ребенком при помощи игровых приемов»). Данные этой методики свидетельствуют о том, что развитие коммуникативных способностей дошкольников является недостаточным.

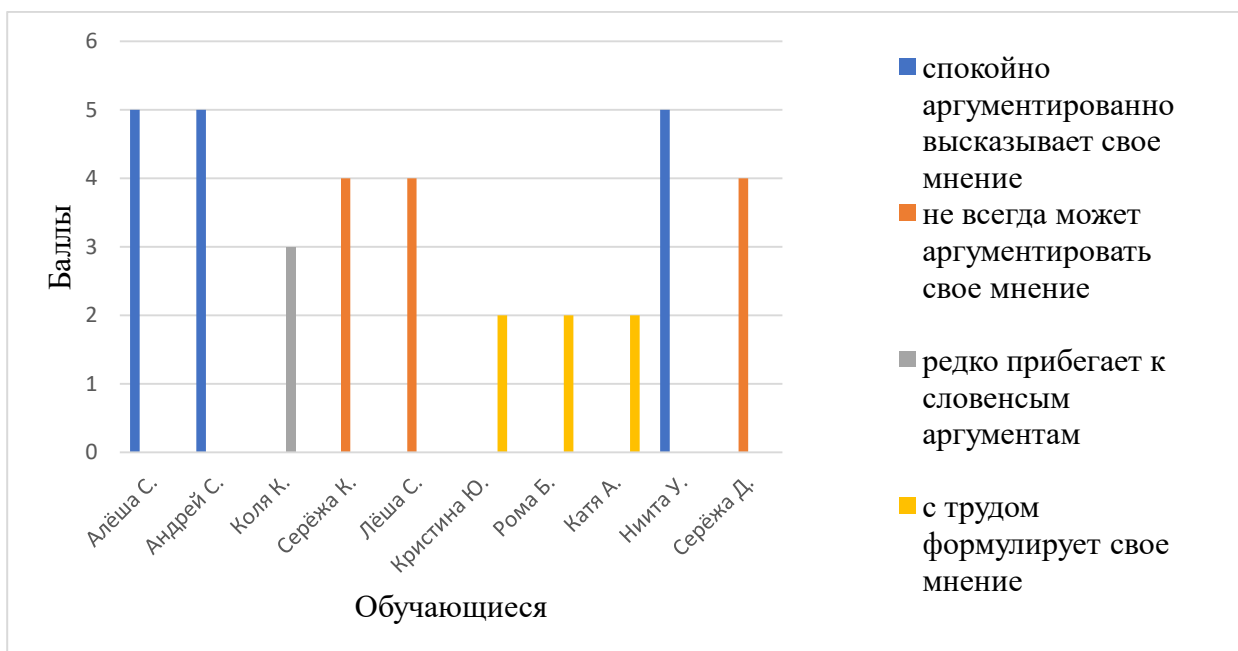
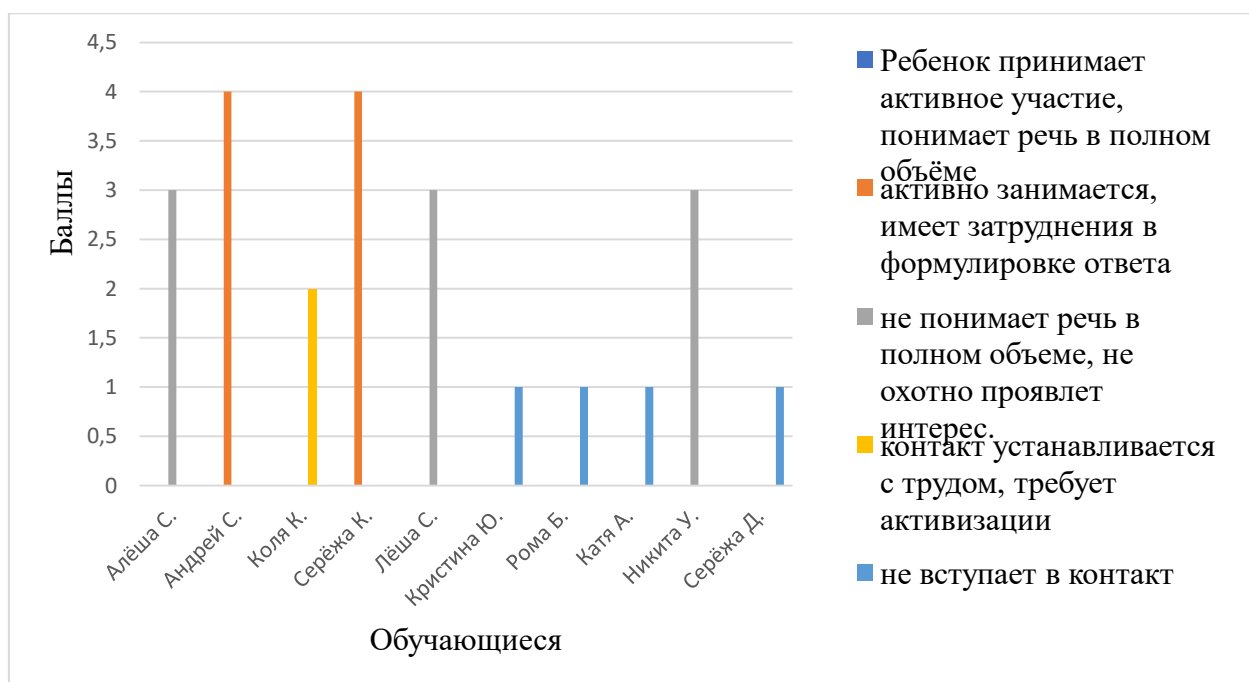


Рис. 1. Показатель уровня сформированности детей толерантно воспринимать мнение и суждение собеседников по адаптированной методике О. А. Бизиковой «Похожи-непохожи»

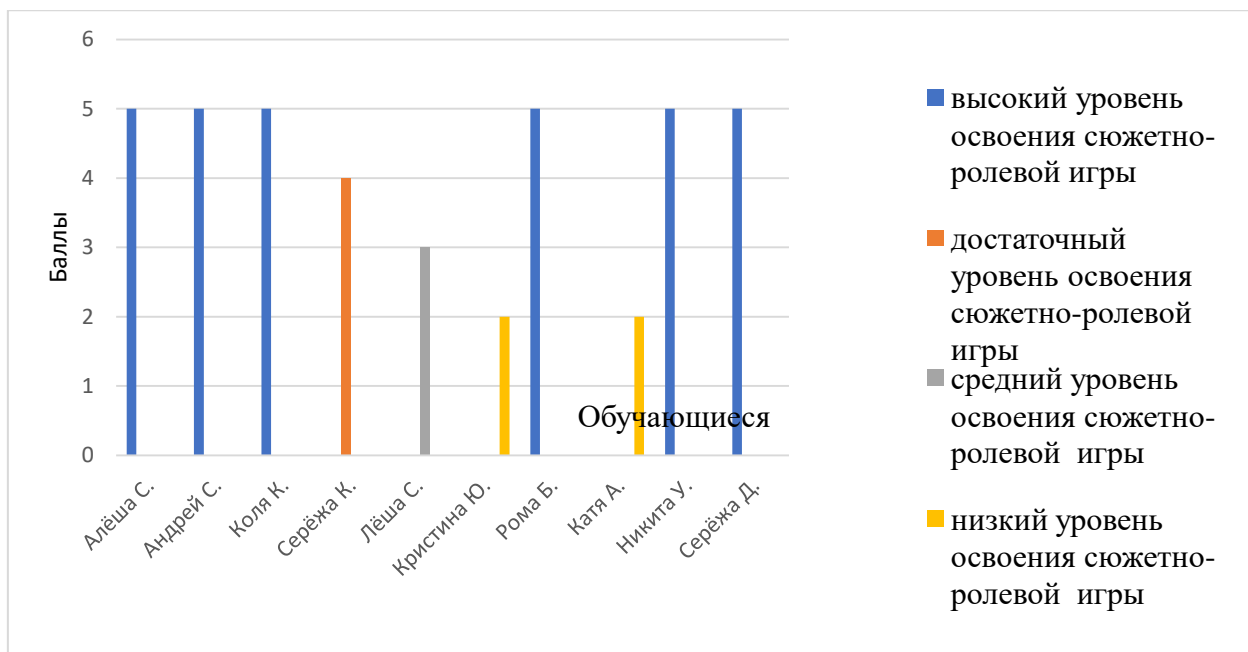
По результатам методики, показывает, что 30 % детей спокойно и аргументированно высказывают своё мнение, 30 % детей не всегда могут высказать своё мнение, 30 % детей с трудом формулируют свое мнение и 10 % редко прибегают к словесным аргумента.



**Рис. 2. Показатель уровня коммуникативных умений дошкольников
Е. А. Кравцовой «Беседа взрослого при помощи игровых приёмов»**

По результатам методики, показывает, что 20 % детей активно занимались, но имели некоторые затруднения в формулировке ответа.

30 % детей не понимали речь в полном объёме, не охотно проявляли интерес, 10 % контакт устанавливался с трудом, и требует стимуляции ребёнка, привлечение внимания ребёнка к игре. 40 % детей не вступали в контакт, по той причине, что они не усидчивы, внимание рассеянное. Скорее хотелось, что-то слепить и идти играть в игрушки.



**Рис. 3. Показатель развития диалогической речи дошкольников в игре
О. А. Бизиковой «Почта»**

По результатам методики, показывает, что 60 % детей справились с сюжетно-ролевой игрой, они очень активно отвечали на вопросы, что составляет высокий уровень освоения игры. 10 % детей показывает достаточный уровень освоения сюжетно-ролевой игры. Имели затруднения в полном развернутом ответе. 10 % составляет средний уровень освоения сюжетно-ролевой игры, имелись не только затруднения развернутого ответа, но и желания проявить себя в игре, замкнутость. 20 % составляли дети, которые усвоили данную сюжетно-ролевую игру на низком уровне. Наблюдали за игрой со стороны, не хотели проявить желание поучаствовать и отвечать на вопросы.

Анализ результатов констатирующего эксперимента, позволил сделать следующие выводы: коррекционная работа по формированию навыков диалогической речи будет связана со следующими направлениями:

- 1) учить детей прислушиваться к чужому мнению и суждению;
- 2) отстаивать своё мнение;

3.понимать задачи, который ставит взрослый в развитии ситуации общения;

4.уметь использовать словарный запас по темам, реализуемым в различных сюжетно-ролевых играх.

ГЛАВА 3 ПЛАНИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Сюжетно-ролевая игра

Сюжетно-ролевая игра – это игра, которая имеет содержание, ряд единых ситуаций, событий и роли, которые выделяются между товарищами и являются решающим стержнем игры.

Игра характеризуется низкой продуктивностью побуждение которой является не в её результатах, а в самом процессе. Игра имеет большое значение для воспитания и формирования личности.

Для детей игра является, основным содержанием и является ведущей деятельностью, тесно связана с учением и трудом. В игру ввязываются все стороны личности: ребёнок развивается, думает, воспринимает, говорит. В процессе игры работают все психологические процессы: память, мышление, воображение, укрепляются волевые и эмоциональные выражения. Игра служит важным средством развития.

Сюжетно-ролевая игра – это основная форма игры ребёнка дошкольного возраста. классифицируя её, С. Л. Рубинштейн отметил, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослым. Ей характерны главные черты игры: аффективная интенсивность и вдохновение детей, Независимость, динамичность, вдохновение [40, с. 22].

Главный источник, насыщающий сюжетно-ролевую игру ребенка – это окружающий его мир, деятельность и жизнь сверстников и взрослых. Главной спецификой сюжетно-ролевой игры фактически существует в ней

виртуальному положению. Виртуальная ситуация формируется из содержания и предназначения.

Сюжет игры – это ряд фактов, которые сплочены насущно аргументированными контактами. В сюжете открывается смысл игры – натура тех тактики и отношений, которыми сопряжены члены происходящего.

Общая причина сюжетно-ролевой игры имеется желание ребенка к коллективной общественной жизни со взрослыми. Это потребности сближается, с одной стороны, с неготовностью ребенка к его исполнению, с другой с растущей независимостью детей. Это столкновение позволено в сюжетно-ролевой игре: в ней ребенок, получая на себя роль взрослого, может отражать его жизнь, занятие и отношения.

Чаще всего игра является источником для сообщения дошкольникам и получения новых знаний, для развития их кругозора. Сюжетно-ролевая игра повышает общую активность, и ребёнок с помощью игры может разрешить более трудную задачу чем на занятии. Но это не означает, что занятия обязаны проводиться только в форме сюжетно-ролевой игры. Обучение запрашивает использования различных методов. Игра – это одна из методов занятий, которая даёт хорошие результаты в комплексе с другими методами: осматривая, разговорами, чтением и др.

В игре воспитывается уважение и интерес к труду взрослых, дети рисуют людей разных профессий, и при этом повторяют не только их действиям, но и отношение к труду, к людям.

Сюжетно-ролевые игры имеют свою особенность, которая отражает особенность, самостоятельность, творчество её участников. Важной различительной спецификой сюжетно-ролевой игры оказывается то, что её создали сами дети, игровая деятельность носит ярко раскрытый самостоятельный и творческий характер.

В данной работе были представлены методики сюжетно-ролевой игры такие как: «Интервью о родном городе», «Почта».

3.2. Обучающий эксперимент

С целью проведения коррекционной работы по формированию навыков диалогической речи. Нами были подобраны сюжетно-ролевые игры, которые помогут решить следующие задачи:

- уметь пользоваться словарным запасом по темам, реализуемым в различных сюжетно-ролевых играх;
- понимать задачи, которые ставит взрослый и отстаивать свою точку зрения, свое мнение;
- уметь прислушиваться к чужому мнению и высказывать свое мнение.

Эти игры мы предлагаем включить в календарное тематическое планирование для детей дошкольного возраста с общим нарушением речи.

Таблица 1

Календарно тематический план

Месяц	Неделя	Тема	Цель занятия
ЯНВАРЬ Январь	1 неделя	«Школа»	Цель: обучить детей реализовывать и развивать сюжет игры. Знакомство и приучение дошкольников к режиму школьной жизни.
	2 неделя	Сюжетно-ролевая игра «Почта»	Цель игры: выявить правильное применение навыков общения в игре «Почтальон». Проверить словарь по теме: почтальон, письмо, марка, бандероль, посылка, открытка, конверт, адрес, почтовый ящик, отправить, выписать.
	3 неделя	Дидактическая игра: «Угадай, какой предмет загадали»	Цель: научить правильно задавать вопросы в разной форме с помощью наглядного материала.
	4 неделя	«Интервью о родном городе»	О. А. Бизи́кова, Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Ролевой диалог Цели: научить детей вести разговор с применением всевозможных диалогических фраз, закрепить знания о родном городе.

ФЕВРАЛЬ	1 неделя	«Волшебное эхо»	О. А. Бизикова, Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Дидактическая игра Цель – стимулировать у детей в речи всевозможные варианты формул речевого этикета в каждой ситуации, интегрированного речевой коммуникации.
	2 неделя	«Вежливые отгадки»	О. А. Бизикова, Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Цель – закрепить у детей знание и умение сказать друг другу хорошие слова, похвалить друг друга, отвечать на желание и стремления.
	3 неделя	«Разложи картинки»	А. Г. Арушанова, Речь и речевое общение детей. Цель – выделять начало и конец действия и правильно называть их.
	4 неделя	«Похожи- непохожи»	О. А. Бизикова, Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Цель – научить детей толерантно воспринимать мнение или суждение собеседников, обосновано приводить свою точку зрения. Правильно излагать свой ответ.
МАРТ	1 неделя	«Съемка фильма «Курочка Ряба»	А. Г. Арушанова, Речь и речевое общение детей. Цель – Формирование и закрепление представлений об окружающей социальной жизни: профессиях, мире театра и кино через игру.
	2 неделя	«Магазин»	О. А. Бизикова, Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Сюжетно-ролевая игра Цель – научить детей подразделять предметы по единым признакам, наставлять чувство взаимовыручки, развивать и увеличивать словарный запас детей, ввести понятия: «посуда», «мебель», «игрушки», «продукты».

	3 неделя	«Хорошо-плохо»	О. А. Бизикова, Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Цели – тренировать детей в навыке симпатизировать тему разговора, вникать в смысл разговора партнеров в игре, грамотно выражать свои мысли.
	4 неделя	«Супермаркет»	Н. В. Краснощекова, Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. Цели – научить детей координировать личный игровую идею с задумками сверстников, уметь изменять роли в ходе игры. Убеждать детей более свободно использовать свои знания в играх об окружающей жизни, совершенствовать диалогическую речь.

1. Сюжетно-ролевая игра «Школа».

Игровой материал: картон, учебники, ручки, портфели, тетради, простые карандаши, пенал.

Ход игры: поездка в школу, разговор с работниками школы: охранником, учителем, поваром, директором, уборщицей. Разглядывание и чтение детских книг на тему: «Школа», просмотр мультфильма и фильма о школьной жизни. Разговор по пейзажу «На уроке». Производство вместе с учителем игровой символики: фигурок, альбомов, записных книжек, пеналов, портфелей. Роли: директор, учитель, ученик, вахтёр, уборщица.

Результат: дети усвоили режим школьной жизни [13, с. 36].

2. Сюжетно-ролевая игра «Почта».

Сюжетно-ролевая игра «Почта». О. А. Бизикова (Развитие диалогической речи дошкольников в игре) [13, с. 30].

Цель – научить правильно применять полученные знания в игре. Активизировать словарь: почтальон, письмо, марка, бандероль, посылка, открытка, конверт, адрес, почтовый ящик, отправить, выписать.

Материал: сумка почтальона, почтовый ящик, конверты, открытки, ящик для посылок.

Ход занятия: педагог напоминает детям о посещении почты, о том, что они там видели.

Результат: закрепление знаний словаря по теме, дети имеют представление, в чем заключается работа на почте [13, с. 30].

3. Дидактическая игра: «Угадай, какой предмет загадали».

Материал: 7 разных по использованию предметов; фотокарточка с изображением всех вопросов; двух разных цветов фишки.

Процесс игры: педагог в игр: «угадай, и назови какой предмет загадали». Педагог загадывает один из предметов, лежащих на столе. Чтобы отгадать, что за предмет, тебе необходимо задавать мне наводящие вопросы, а я буду на них отвечать. За каждый твой буду выдавать красную фишку, а за отгаданный предмет-синюю фишку. запомните, что нельзя задавать такие вопросы как «Что это такое у вас в руках?» или «Что это?» и нельзя спрашивать так: это неваляшка? это цветочек? Такие вопросы засчитываются не буду, и на вопросы такого плана я отвечать не буду. С помощью карточек вы будете задавать мне вопросы. Запомните, какие вопросы нельзя в игре мне задавать?

В конце нашей игры мы вместе подсчитаем, кто больше набрал красных и синих фишек. Воспитатель загадывает один из предметов, а дети задают наводящие вопросы. Необходимо вопросы полезного типа, нацеленные на установление каких-либо особенностей, проявлений, задач и т. п. («Какого цвета у предмета ...», «Где он стоит?»).

Игру проводят 2 раза. Время выполнения игры не более 10—15 минут. По завершению подводится итог, определяется кто выиграл и набрал больше фишек. Остальным детей всех благодарят, что все старались, и в следующей игре победа будет за каждым.

Результат: дети научились правильно конкретизировать вопросы в разнообразной форме с опорой на наглядный материал [с. 30].

4. *Интервью о родном городе.*

Цель – научить детей грамотно вести диалог с применением разнообразных диалогических фраз, закрепить познание о родном городе.

Материал: картинки достопримечательностей родного города.

Процесс игры: назначить журналиста, который будет брать интервью, и жителя родного города (эксперт). Журналист берет изображение города и ведет разговор с экспертом.

Результат: дети получили много новых знаний о родном городе и достопримечательностях. Научились правильно выстраивать диалог [13, с. 22].

5. *Волшебное эхо.*

Процесс игры: в игре принимают участие от 5 до 15 детей.

Воспитатель рассказывает детям о том, что в горах и лесу живет эхо, которое повторяет все, что сказал человек. Предлагает детям поиграть в игру: «Я буду говорить, а вы последовательно один за другим будете эхом. Кому я кидаю мячик, тот и будет эхом».

Воспитатель бросает мячик каждому игроку вперемешку. Если ребенок отвечает неправильно на вопрос, то он платит штраф.

Сначала воспитатель называет отдельные фразы речевого этикета, относящиеся определенной ситуации, далее по мере овладения детьми одноименного ряда ситуаций, присоединяет к ситуации обращение, далее говорим аргументированную фразу:

- держи мяч, пожалуйста;
- держи, Ариша, мячик, пожалуйста.

Ребенок должен поменять обращение. Если он не сможет поменять просьбу, тогда воспитатель говорит: «В лесу эхо глупое, повторяет все, что скажут. А вы – волшебное эхо, подумайте, как ответить мне».

Результат: дети умеют правильно использовать формулу речевого этикета [13, с. 91].

6. *Вежливые отгадки.*

Ход игры: все дети встают в круг. Выбирают руководящего. Он присаживается в середине круга на стул и закрывает себе глаза. все дети, держатся за руки и идут по кругу, сопровождая в такт движения:

Раз, два, три, четыре, пять, Попробуй отгадать, Кто тебя сейчас похвалит, Комплимент тебе подарит?

На последнем слове дети останавливаются, воспитатель дотрагивается своей рукой за одного из детей, который говорит одобрение, а водящий, не открывая глаз, должен угадать, кто сказал комплимент.

Результат: дети научились с уверенностью говорить добрые слова друг другу, выражать свое отношение [13, с. 92].

7. *Разложи картинки.*

Ход игры: каждому ребёнку дают по две картинки, на которых изображены последовательные действия (рисунок 1: девочка чистит зубы и делает зарядку; мальчик играет и прибирает игрушки; мама готовит и моет полы). Ребёнок должен правильно сказать все действия персонажей и рассказать краткий рассказ, и не потерять смысл всего рассказа.

Результат: дети правильно выделяют начало и конец действия по сюжетным картинкам [7, с. 115].

8. *Похожи-непохожи.*

Цель – научить детей толерантно воспринимать мнение или суждение собеседников, обосновано приводить свою точку зрения. Правильно формулировать свой ответ.

Материал: наглядные картинки с изображением разнообразных растений, животных, предметов.

Процесс игры: дефектолог размещает на мольберт 2 картинки с изображением. ПО очереди, каждый ребенок называет 2 картинки и говорит в чем из различие.

Результат: дети научились правильно формулировать свой ответ, терпимо относиться к мнению и суждению друг друга, аргументировано доказывать свою точку зрения [13, с. 57].

9. Съёмка фильма: «Курочка ряба».

Цель: определить тактику детей так, чтобы они добавляли друг друга, отталкивались на деятельность прошлого партнера по игре и организовывали обмен информацией между собой, воспитатель своими поступками, вопросами, высказываниями нацеливает ход игры, смотрит со стороны за игрой детей, при возможности дает советы, как можно поступить в той или иной ситуации, подсказывает о необходимости уметь приходить к соглашению, уступать друг другу в конфликтных ситуациях.

Воспитатель акцентирует внимание и удовлетворительно оценивает деятельность детей в употребление во время игры предметов-заместителей, применение в речи детей вежливых слов, определении детьми главных ролей, второстепенных.

Результат: дети имеют представление об окружающей социальной жизни с помощью сюжетно-ролевой игры «Курочка ряба» [7, с. 129].

10. Сюжетно-ролевая игра: «Магазин».

Оборудование: различные игрушки, овощи и фрукты, которые можно купить в магазине, разместить на витрине, приготовить игрушечные деньги.

Ход игры: воспитатель предлагает детям сделать большой супермаркет с разными отделами, как рыбный, молочный, мясной, овощной, фруктовый, хозяйственный, куда будут приходить покупатели. Дети самостоятельно определяют роли продавца, кассира, торговых работников в отделах, распределяют товары по отделам. Покупатели приходят в супермаркет за покупками выбирают нужный им товар, советуются с продавцами, расплачиваются в кассе. По ходу игры педагогу важно обращать внимание на взаимоотношения между продавцом и покупателями.

Результат: дети научились классифицировать предметы по общим признакам, расширили словарный запас [13, с. 67].

11. Хорошо-плохо.

Процесс игры: «Хорошо-плохо» выстроена структуре ТРИЗ, возможной обозначать в одном и том же предмете плохие и хорошие стороны.

Для осуществления игры выбирают место, не вызывающее у ребенка негативных ассоциаций хороших или негативных эмоций (шарик, светильник, тумбочка, раскраска и т. п.). Дети, которые в игре нужно сказать хотя бы по одному разу, что в рекомендуемом задании хорошо, а что плохо, что нравится, а что не нравится. Преимущественно один ребенок (или команда) говорит что-то хорошее, а другой участник из команды, наоборот, говорит неблагоприятные качества объекта.

Во втором способе игры объект рассмотрения может вызывать стойкие отрицательные (укол, лекарства) или положительные (конфета, подарок, праздник) ассоциации. В конкретном случае диалог выстраивается точно так же, поскольку задача педагога помочь разглядеть совершенно другую, плохую или хорошую, сторону объекта.

Результат: дети корректно выражают свое мнение, понимают обращенную речь [13, с. 56].

12. Игра: «Супермаркет».

Примерная игровая тактика детей: поход в магазин, приобретение нужного товара,

консультация специалистов; акции о скидках, оплата товара, решение проблемной ситуации с директором или администратором супермаркета.

Установка: кассовый аппарат, продуктовые наборы, специальная одежда для продавцов, кассиров, менеджеров, журналы, газеты; одежда и обувь; головные уборы и верхняя одежда; книги и тетради; телефоны и рации, тележки и корзины под продукты.

Результат: дети умеет согласовывать собственный игровой замысел с замыслами сверстников, менять роли по ходу игры [28, с. 113].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель данного исследования заключалось в развитии умений у дошкольников диалогической речи с общим недоразвитием речи путём сюжетно-ролевой игры.

В итоге анализа систематической и научной литературы нами была определена сущность, содержание и структура развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим нарушением речи.

Констатирующий эксперимент проводился с использованием трех разных методик, анализ которых показал, что дети могли проявить правильное отношение взгляду или высказыванию переговорщиков, обоснованно высказывать своё мнение, сумели достаточно правильно формулировать свой ответ. Однако уровень коммуникативных умений не развит, у ребят нет умений и знаний последовательно излагать свою идею, для них характерны односложные формулировки в ответных репликах. Анализ проведённых диагностик свидетельствует о том, что речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи носит обусловленный характер. У детей плохо развиты навыки и умения свободно объяснять свои идеи.

В итоге анализа информации констатирующего эксперимента были диагностированы специфика у старших дошкольников с общим недоразвитием речи коммуникативно-речевой деятельности, препятствующие коммуникативно-речевое сотрудничество между ними, а именно: безынициативность в общении, лишение интереса к сверстникам, малоразвитое умение вести диалог, стандартное и скудное игровое общение, бездеятельная манера поведения в игре, неумение строить партнерские отношения.

По нашему мнению, совершенствование навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

предоставляется с помощью совокупности педагогических условий, направленных на развитие развития диалогической речи посредством сюжетно-ролевой игры. Разработанный нами календарно-тематический план с включенными в него сюжетно-ролевыми играми позволит, обеспечить энергичный обмен информацией у детей, родителей и педагогов как участников общения, будет способствовать развитию коммуникативных навыков и общению в разнообразных видах деятельности, формах, ситуациях и моделях общения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М. М. Алексеева, В. И. Яшина ; Издательский центр. – М., 2013. – 448 с.
2. Агаева, Е. Л. Чего на свете не бывает? / Е. Л. Агаева. – М. : Просвещение, 1991. – 312 с.
3. Абраменкова, В. В. В мире детских игр. Воспитание школьников / В. В. Абраменкова. – М. : Эксмо, 2000. – 164 с.
4. Амонашвили, Ш. А. В школу с шести лет / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1981. – 415 с.
5. Акулова, О. А. Театрализованные игры / О. А. Акулова. – М.:2005. – 98 с.
6. Аникеева, Н. П. Игра в педагогическом процессе / Н. П. Аникеева. – Новосибирск : Знание, 1989. – 256 с.
7. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей / А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика-синтез, 1999. – 272 с.
8. Бакина, М. А. Современные дети, современные игры / М. А. Бакина // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С.58-61.
9. Басов, М. Я. Избранные труды по педагогической психологии/ М. Я. Басов. – СПб. : Алетейя, 2007. – 776 с.
10. Богославский, В. В. Общая психология/ В. В. Богословский. – М. : Просвещение, 1981. – 353 с.
11. Богуславская, З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста : учебник / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова. – М., 1991. – 207 с.
12. Бондаренко, А. К. Воспитание детей в игре / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1983. – 192 с.

13. Бизикова, О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре / О. А. Бизикова. – М. : Издательство «Скрипторий», 2008. – 136 с.
14. Венгер, Л. А. Воспитание и обучение детей шестого года жизни / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
15. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2006. – 130 с.
16. Глухов, В. П. Формирование связной речи у детей с ОНР / В. П. Глухов, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирова. – Москва. : Просвещение, 2010. – 312 с.
17. Гойхман, О. Я. Организация проведения мероприятий / О. Я. Гойхман. – М. : Просвещение, 2019. – 136 с.
18. Доронова, В. Я. Творческие игры старших дошкольников / В. Я. Доронова. – М. : Просвещение, 1981. – 80 с.
19. Дыбина, О. В. Игра – путь к познанию предметного мира / О. В. Дыбина // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 5. – С. 14-24.
20. Жичкина, А. О. Значимость игры в развитии человека / А. О. Жичкина // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 4. – С. 2-7.
21. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская. – М. : Педагогика, 1975. – 263 с.
22. Жукова, Н. С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи / Н. С. Жукова. – М. : Эксмо, 2007. – 120 с.
23. Зябкина, И. О. Методика обучения игре / И. О. Зябкина // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 4. – С. 124-126.
24. Зик, К. И. Ребенок и его мир / К. И. Зик. – М. : Просвещение, 1995. – 129 с.
25. Кандибур, Г. Р. Развитие интеллектуальных способностей у детей 4-12 лет / Г. Р. Кандибур. – Днепропетровск, 1997. – 314 с.
26. Корепанова, М. В. Пособие для старших дошкольников по курсу «Познаю себя» / М. В. Корепанова, Е. В. Харламова. – М. : Баллас, 2019. – 64 с.

27. Кравцова, Е. Е. Психология и педагогика / Е. Е. Кравцова. – М. : Форум, 2009. – 199 с.
28. Краснощекова, Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 130 с.
29. Крупская, Н. К. Роль игры в детском саду / Н. К. Крупская. – М., 2001. – 345 с.
30. Лапшин, В. А. Основы дефектологии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1991. – 143 с.
31. Левина, Р. Е. Основы теории и методики в практике / Р. Е. Левина. – М. : Альянс, 2013. – 367 с.
32. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб., 2009. – 214 с.
33. Максакова, А. И. Учитель играя / А. И. Максакова, Г. А. Тумакова. – М. : Просвещение, 1983. – 243 с.
34. Менджрицкая, Д. В. Воспитание детей в игре / Д. В. Менджрицкая. – М. Просвещение, 1982. – 97 с.
35. Марцинковская, Т. Д. Детская практическая психология / Т. Д. Марцинковская. – М., 2000. – 56 с.
36. Петровский, В. А. Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. А. Петровский, А. Г. Рузская, О. В. Трошин. – М., 2005. – 256 с.
37. Пиаже, Ж Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003. – 192 с.
38. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. – М., 2013. – 286 с.
39. Рузская, А. Г. Развитие речи. Игры и занятия с детьми раннего возраста / А. Г. Рузская. – М. : Просвещение, 2007. – 315 с.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : АСТ, 2020. – 10 с.

41. Сластенин, В. А. Педагогика / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 2002. – 79 с.
42. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – М. : Модек, МПСИ, 2004. – 214 с.
43. Сухина, Е. М. Программа «Развития навыков межличностного взаимодействия и коммуникативной компетентности у дошкольников» / Е. М. Сухина. – Томск, 2002. – 84 с.
44. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович. – М., 2004. – 64 с.
45. Ульenkova, У. В. Дети с задержкой психического развития / У. В. Ульenkova. – Н. Новгород, 2001. – 230 с.
46. Филичева, Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.
47. Ховрина, Г. К. Игра как средство коррекционной работы с детьми, не готовыми к обучению в школе / Г. К. Ховрина // Школьный психолог. – 2005. – 44 с.
48. Шмаков, С. А. Игра и дети / С. А. Шмаков. – М. : Знание, 1998. – 64 с.
49. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 2006. – 178 с.
50. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский. – СПб. : Просвещение, 2007. – 259 с.

Методика «Похожи-непохожи»

Испытуемые	Результат методики диагностики
Алёша С.	<p>Собака и пчела Собака и пчела похожи, в том, что это животные. Не похожи, собака большая, пчела маленькая.</p> <p>Скамейка-кресло Я думаю, похоже в том, что это мебель. А Разные, скамейка – твердая, кресло – мягкое.</p> <p>Ромашка и кактус Я думаю, что схожи они, потому что растение. Только ромашка с листочками, а кактус с иголками.</p>
Андрей С.	<p>Собака и пчела Я думаю, что собака и пчела похожи в том, что они живые. А не похожи, потому что собака — это зверь, а пчела – это насекомое.</p> <p>Скамейка-кресло Я считаю, что одинаковы, потому что это мебель. А разные, скамейка стоит на детских площадках, а кресло дома.</p> <p>Ромашка и кактус Я считаю, похожи они, потому что относятся в виду растения. Отличие их ромашка полевое растение, а кактус растет в горшке.</p>
Коля К.	<p>Собака и пчела Они ничем не похожи.</p> <p>Скамейка-кресло Кресло -мягкое, скамейка – твердая.</p> <p>Ромашка и кактус Кактус он колючий, у ромашки есть мягкие листочки</p>
Серёжа К.	<p>Собака и пчела Они не похожи, собака — это зверь, а пчела насекомое.</p> <p>Скамейка-кресло Похожи, что это мебель, на них можно сидеть</p> <p>Ромашка и кактус Они же совсем разные, кактус колючий, а ромашка красивая.</p>

Лёша С.	<p>Собака и пчела Думаю, что они похожи и собака приносит пользу человеку и пчела.</p> <p>Скамейка – кресло Я думаю, что они только похожи, потому что это мебель.</p> <p>Ромашка и кактус Я думаю, они похожи в том, что имеют зеленый цвет и это растение, но кактус растет в горшке, а ромашка на земле.</p>
Кристина Ю.	<p>Собака и пчела Они не похожи, выглядят по-разному.</p> <p>Скамейка-кресло Скамейка - твердая, кресло -мягкое</p> <p>Ромашка и кактус Кактус -колючий, ромашка - цветок</p>
Рома Б.	<p>Собака и пчела Я не знаю, для меня они оба животные.</p> <p>Скамейка-кресло Скамейка и кресло это мебель</p> <p>Ромашка и кактус Я не знаю</p>
Катя А.	<p>Собака и пчела И пчела, и собака могут укусить. Этим они только похожи.</p> <p>Скамейка-кресло Это мебель</p> <p>Ромашка и кактус И кактус, и ромашку нужно поливать.</p>
Никита У.	<p>Собака и пчела Они похоже тем, что живое существо, и может и собака укусить и пчела. А не похожи тем, потому что собака ходит по земле, а пчела летает.</p> <p>Скамейка-кресло Я думаю, что они похожи, ведь это мебель и можно на них сидеть</p> <p>Ромашка и кактус Они похожи, что имею зеленый цвет, растение и нужно поливать. А не похожи потому листочками.</p>
Серёжа Д.	<p>Собака и пчела Собака и пчела непохожи: собака большая, а пчела маленькая.</p> <p>Скамейка-кресло Похожи – это мебель, не похожи что скамейка - твердая, кресло - мягкое.</p> <p>Ромашка и кактус Они похоже это растение и если их не поливать они завянут.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Беседа взрослого с ребенком при помощи игровых приемов»

Испытуемые	Результат методики
Алёша С.	Сначала играл с пластилином, мял его, спрашивал, что слепить зайчика ждал подсказок, на вопросы отвечал односложно (да/нет/нравится).
Андрей С.	Сразу начал лепить, лепил быстро, вопросов взрослому не задавал. На вопросы отвечал не охотно, рассказывал о домашних животных (есть кошка, она умная).
Коля К.	Долго смотрел на пластилин, лепить начал после предложения взрослого слепить для мамы. На вопросы не отвечал. Встал и ушел после вопроса: "С кем любишь играть?"
Серёжа К.	немного подумал, затем лепил достаточно быстро, четко проделывая каждую деталь. На вопросы отвечал односложно, был увлечен лепкой. Чтобы добиться ответа на вопрос приходилось переспрашивать несколько раз.
Лёша С.	Долго мял пластилин в руках, катал шарики, затем весь пластилин опять смял. За все время занятия ничего не слепил. На вопросы отвечал односложно. Когда взрослый задал вопрос "С кем ты любишь дома играть?" следовал ответ "С мамой", на следующий
Кристина Ю.	немного подумала. Начала лепить, сама обратилась к взрослому с вопросом: "Что еще будем делать?". На вопросы отвечала четко, но не активно. Спрашивала, когда пойдем гулять.
Рома Б.	лепил молча, сам не начинал общение. На вопросы отвечал грубо: "Не хочу говорить", "Ни с кем".
Катя А.	быстро слепила несколько простых фигур. Отвечала торопливо, на вопрос: "Почему любишь играть с мамой?" ответила "мама покупает игрушки".
Никита У.	лепить не захотел. На вопросы отвечал: "да", "нет", "не знаю".
Серёжа Д.	начал лепить активно, после 2-х минут занятия стал отвлекаться и мешать другим детям. На вопросы отвечать не стал.

Сюжетно-ролевая игра «Почта»

Испытуемые	Результат методики
Алёша С.	В диалог вступал охотно, на вопросы отвечал полным развернутым предложением, проявлял интерес к игре. Зачем нужно отправлять открытки? (открытки отправляют к празднику, например: новый год, 8 марта, день рождения, если хотят поздравить родных и друзей).
Андрей С.	В диалог вступал с огромным желанием, на вопросы отвечал полным развернутым предложением.
Коля К.	Охотно вступал в диалог, на вопросы отвечал полным ответом. Что такое посылка? (посылка – это, ценная вещь, документ, который отправляют по почте).
Серёжа К.	Вступал в диалог, но были затруднения в ответе на вопрос. Зачем нужна профессия почтальон? (чтобы приносить людям газеты).
Лёша С.	Вступал в диалог неохотно, не принимал участие в игре. На вопрос, зачем нужна профессия почтальон? (я не знаю).
Кристина Ю.	Не принимала активное участие в игре, на вопросы отвечать отказалась.
Рома Б.	Охотно вступал в диалог, на вопросы отвечал полным ответом. На вопрос, зачем нужна профессия почтальон, что такое посылка? (чтобы приносить людям газеты, журналы, письма, человек сидит дома или работает, а ему приносят домой газеты, самому за ними идти не нужно и т.д.).
Катя А.	Наблюдала за действиями детей в игре, отвечать на вопросы отказалась.
Никита У.	Активно принимал участие в игре. Для чего люди отправляют посылки? (если у дочки мама живет далеко и приехать к ней не может, очень дорого платить за проезд, то можно положить вещи или продукты в посылку и отослать).
Серёжа Д.	Охотно вступал в диалог, на вопросы отвечал полным ответом. Кто работает на почте? (почтальон, кассир, сортировщик, телефонист, телеграфист).



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Берсенёва Елена Анатольевна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа СДП-1601z
Название работы	«Формирование навыков диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевой игры»
Процент оригинальности	60

Дата 28.01.2021

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

**ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ**

Обучающийся: Берсенева Елена Анатольевна

Профиль подготовки ОПОП «Специальная дошкольная педагогика и психология»,
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Группа СДП-1601z

Тема ВКР Формирование навыков диалогической речи у дошкольников с
общим недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевой игры

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

готовность реализовать универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции на продвинутом уровне, ставить и реализовывать цели и задачи в процессе написания дипломного проекта;

самостоятельность – 60% оригинального текста;

ответственность в выборе методов диагностики и определении задач коррекционной работ с дошкольниками с ОНР;

умение достаточно четко организовать научную деятельность для реализации соответствующих компетенций, соответствующих ОПОП;

добросовестность в выполнении и описании всех этапов выполнения ВКР;

систематичность работы в предъявлении материалов ВКР в соответствии с прохождением всех видов педагогической практики;

Характер отношения к работе над ВКР: работа Берсеновой Елены Анатольевны практически значима в связи с решением проблем формирования навыков диалогической речи у дошкольников с ОНР посредством эффективных методов использования сюжетно-ролевой игры.

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

Может быть допущена к защите и заслуживает положительной оценки.

Ф.И.О. руководителя ВКР: **Л.В.Христолюбова**

Уч. звание: канд. филол. наук

Уч. степень: доцент

Должность: доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Подпись: Дата: 27 января 2021